

WayScience

A black and white photograph of a snowy mountain ridge. Three hikers are visible in the distance, standing on the peak. The foreground shows a steep, snow-covered slope with a deep crevasse. The background features a vast, hazy landscape of snow-covered mountains and valleys under a clear sky.

IX Міжнародна науково-практична
інтернет-конференція

«Сучасний рух науки»

4. Сила Т.І. Соціально-психологічні особливості професійної інтеракції у соціальній роботі. Автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.05 соціальна психологія, психологія соціальної роботи. Київ, 2007. 24 с.

Тематика: Педагогічні науки

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХООСВІТНЬОГО ПРОФІЛЮ ДЛЯ ПЛАНУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Скрипник Т.В.

Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка,
старший науковий співробітник, доктор психологічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, ORCID iD 0000-0002-8511-4984,
dr.skrypnyk@gmail.com

Бірюкова К.Д.

Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, аспірант
Інституту людини

Савченко Марія Ростиславівна

магістрантка спеціальності «Спеціальна освіта (логопедія)» Інституту
людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Для успішного інклюзивного навчання дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) має бути впроваджене відповідне і безперешкодне освітнє середовище. Одним із важливих складників такого середовища є узгоджена співпраця учасників психолого-педагогічної команди супроводу дітей з РАС. Узгодженість роботи такої команди залежить від визначення актуальних для цих дітей цілей (SMART-цілей) та відповідних корекційно-розвивальних стратегій; розроблення індивідуальної програми розвитку та дієвих шляхів її реалізації.

Питанням змісту та алгоритму впровадження міждисциплінарного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ОПП) опікувалися дослідники різних країн (С. Гайдукевич, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Н. Семаго, С. Форлайн, Д. Харві та ін.). Досвід зарубіжних країн знайшов втілення у методичних розробках українських фахівців (Е. Данілавічюте, А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Таранченко та ін.). Напрацьовано матеріали, що дають можливість ефективно готувати фахівців з інклюзивного навчання та підвищувати рівень компетентності методистів та практиків (О. Мартинчук, С. Миронова, Ю. Найда, Т.Скрипник, Н. Софій).

Незважаючи на те, що багато цінних ідей підхоплено і розвинуто в українських науково- і навчально-методичних розробках, недостатніми досі є обґрунтовані підстави для планування послідовної підтримки дітей з РАС з боку міждисциплінарної команди супроводу. Тому у цих тезах ми представляємо один з можливих шляхів розбудови науково обґрунтованого планування фахової допомоги дітям з аутизмом у межах закладу освіти.

Продумана робота у напрямі командного супроводу дітей з РАС має ґрунтуватися на надійному і валідному діагностичному обстеженні. Одним із таких діагностичних засобів є діагностична методика РЕР-3. Це психоосвітній профіль Е.Шоплера у новій модифікації, за допомогою якого можна отримати комплексну оцінку стану розвитку дитини з РАС, а саме: стан її когнітивної, вербальної й довербальної сфер, експресивне й рецептивне мовлення, велику і дрібну моторику, соціальну взаємодію та ін. Трибальна шкала оцінювання дає змогу визначити сильні сторони щодо розвитку тих чи інших функцій дитини та її потреби. Окрім обстеження дитини з РАС за психічними процесами і функціями дослідник має змогу констатувати наявність у дитини з РАС дезадаптивних форм поведінки. Це так званий складений бал, що охоплює параметри: соціальна взаємодія, вираження емоцій, рухова поведінка та вербальна поведінка. Важливим доповнення до даних, отриманих фахівцем, є опитувальник для батьків, що концентрує увагу передусім на адаптивній та проблемній поведінці дитини і дає змогу фахівцям більше дізнатися про особливі прояви дитини з РАС, адже частіше

за все саме такі прояви створюють перешкоди щодо її долучення до освітнього процесу разом з однолітками.

Новаторство нашого підходу полягає в інтерпретації результатів за методикою РЕР-3: ми відійшли від запропонованого формального визначення параметрів, які отримали бал «1», що начебто свідчить про те, що та чи інша функція знаходиться у зоні найближчого розвитку. Недоліками такого підходу є те, що, по-перше, у багатьох випадках отриманий бал свідчить не про зону найближчого розвитку, а про недбале виконання завдання, по-друге, таких параметрів буває часто більше 20, що унеможливорює чітку у змістовому відношенні корекційно-розвивальну роботу, по-третє, ці параметри не є рівнозначними; між ними є певні чиннико-наслідкові зв'язки.

Тому у своєму підході ми взяли за основу системний підхід, що базується на закономірностях розвитку. Методологічне підґрунтя цього підходу склали передусім ідеї М. Бернштейна [1] та Дж. Айрес [3]. Підходи обох дослідників перегукуються щодо етапності розвитку, при тому визначено, що підґрунтям успішної освітньої діяльності дитини є послідовне формування базових психофізіологічних рівнів.

Так, йдеться про те, що для того, щоб відбувся оптимальний контакт з аутичною дитиною і вона стала здатною сприймати те, чому її вчать і витримувати емоційні й фізичні навантаження та регулювати свої стани у моменти стресу, необхідно сформувати у неї передумови навчання і розвитку: нормалізувати тонус, розвинути рівновагу, сформувати впевненість у собі на фізичному рівні, розвинути елементарні соціальні якості. Доречність саме такого підходу підтверджено міжнародним і нашим власним досвідом. Так, наприклад, метод «Exercises» (фізичні силові вправи та застосування обтяжувачів) долучено до переліку методів з науково доведеною ефективністю у контексті професійної допомоги дітям з РАС.

Нами обстежено 58 дітей дошкільного віку (3-6 років) з РАС за методикою РЕР-3. Нами було отримано кількісні та якісні показники обстеження, що дало змогу сформулювати їхні сильні сторони і потреби. Також разом з батьками було

сформульовано SMART-цілі для дітей, що ми здійснювали з опорою на ієрархію визначення цих цілей, за якою першочергової важливості стосовно дітей з РАС набувають позиції «Безпека», «Проблемна поведінка» та «Соціальні якості» [2].

Практично всі дітей з РАС виявляли характерні для цього порушення розвитку прояви: незважання на іншу людину, свавілля, неухважність, швидко стомлюваність, підвищену (або знижену) активність, неконтрольованість своїх емоційних, фізичних та/або мовленнєвих реакцій.

Так, за складеним балом «Дезадаптивні форми поведінки» у них виявлено рівень «Помірно знижений» (67%) і «Значно знижений» (33%). У більшість з цих дітей (85%) були також низькими показники щодо адаптивної та проблемної поведінки за батьківським опитувальником.

Виходячи з наших методологічних настанов (ідеї М.Бернштейна та Дж.Айрес), першочерговим завданням команди супроводу було підвищити адаптивні можливості дітей з розладами аутистичного спектра, а саме:

1) нормалізувати та розвивати базові сенсо-моторні функції (тонічна регуляція, рівновага, тактильна інтеграція, узгодженість та координація на рівні тіла, витривалість). Це досягалося застосуванням цілеспрямованої роботи на перших двох етапах сенсорно-інтегративної терапії, завдяки розробленню та впровадженню «сенсорної дієти», засобів з обтяжувачами тощо;

2) сприяти становленню основ соціального розвитку (у дитини формували досвід позитивного перебування у колективі однолітків, толерантність до інших людей); вчили її взаємодіяти з іншою дитиною у парі, мікрогрупі, щоб вона була здатна бачити іншу людину, вчути її, відчувати, ділитися з нею, діяти по черзі. У цьому напрямі робота здійснювалася за допомогою тренінгу соціальних умінь, методів «Соціальні історії» та «Терапія з однолітком»;

3) сприяти розвитку комунікативних навичок, відпрацьовувати елементарні моделі спілкування: відгукнутися на ім'я; виявити словом (жестом, знаком, картинкою) свою згоду або заперечення; відповісти на запитання, ставити запитання тощо. Така робота здійснювалася за допомогою

комунікативних альбомів та елементів альтернативної комунікації (за допомогою карточок PECS, а також картинок і жестів системи Макатон);

4) підвищувати рівень самостійності та навички самоорганізації. Для цього у життєдіяльність дітей з РАС було введено основи структурованого навчання (у тому числі, навчання за форматом «робоча система») і візуальної підтримки як елементи метода з науково доведеною ефективністю TEACCH.

Системна цілеспрямована роботу команди супроводу у напрямі підвищення адаптивних можливостей дітей з аутизмом тривала 8 місяців. За цей час відбулися значні позитивні зміни у проявах цих дітей. Так, наприклад, за складеним балом «Дезадаптивні форми поведінки» ніхто з них не виявив рівня «значно занижений» (було 33%), зменшився також рівень «Помірно знижений» (з 67% до 41 %). Зміни на базовому рівня, на наш розсуд, позначилися на значному прогресі щодо соціальних, комунікативно-мовленнєвих і когнітивних проявів дітей з РАС, що було підтверджено даними з опитуальників для батьків, а також експертними оцінками педагогів закладів дошкільної освіти.

Список літератури

1. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн . – М. : Наука, 1990. – 495 с.
2. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Укл. Т. Скрипник. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 56 с.
3. Ayres J. Sensory integration and learning disorders, Western Psychological Services, 1983, 294 p.